

Influencia de los estilos educativos en el desarrollo de la autodeterminación

Trabajo Fin de Grado
Grado en Pedagogía



Autora: Mónica Samayoa Mendoza
Dirigido por: Nuria Garro Gil

Curso 2016/2017
Facultad de Educación y Psicología
Universidad de Navarra

Tabla de contenido

Resumen.....	3
Justificación	4
Introducción	6
Capítulo I: La autodeterminación personal	8
1. Concepto y desarrollo de la autodeterminación.....	8
2. Los cuatro componentes claves de la autodeterminación	9
2.1 Desarrollo de la autonomía	10
2.2 Desarrollo de la autorregulación.....	11
2.3 Desarrollo de las creencias de control y eficacia	12
2.4 Desarrollo de la autoconsciencia clara.....	13
3. Factores que influyen en el logro de la conducta autodeterminada.....	17
Capítulo II: Desarrollo de la autodeterminación en el contexto familiar.....	21
1. Estilos educativos y autodeterminación	21
1.1 Teoría de los estilos educativos	21
1.2 Consecuencias de los estilos educativos y su relación con la autodeterminación.....	25
2. La familia como contexto de desarrollo de la autodeterminación.....	31
2.1 Análisis de la relación entre los estilos educativos y la autodeterminación.....	33
Capítulo III: Estrategias para el desarrollo de la autodeterminación en la familia	36
1. Situación actual de la familia y los estilos educativos.....	36
2. Estrategias para potenciar el desarrollo de la autodeterminación.....	38
2.1 Construir un estilo de vida rico	39
2.2 Apoyo a la competencia.....	41
2.3 Potenciación de la capacidad comunicativa.....	42
2.4 El afecto por parte de los padres	43
3. ¿En qué estilo posicionarse?	44
Conclusiones	45
Bibliografía	46

Resumen

El presente Trabajo Fin de Grado tiene un doble objetivo. En primer lugar, busca analizar la influencia de los estilos educativos en el desarrollo de la conducta autodeterminada. Para esto, se realiza una fundamentación teórica de la autodeterminación según la teoría de Wehmeyer (1995) y la Escala de Autodeterminación de ARC. Así como una descripción teórica de los estilos educativos según la clasificación de Macoby y Martín (1983).

A partir de dicha fundamentación teórica se presenta un análisis teórico en el que se busca relacionar las consecuencias de los estilos educativos con los componentes de la autodeterminación. Dicho análisis es resultado de una revisión bibliográfica a partir de la cual se pretende constatar la influencia de los estilos educativos en el desarrollo de la conducta autodeterminada.

En segundo lugar, y como resultado de lo anterior, se presentan una serie de estrategias que tienen como objetivo brindar a los padres una guía en la que basarse para optimizar el desarrollo de la conducta autodeterminada de sus hijos. Las mismas se engloban dentro de los estilos educativos y se analiza su relación con los mismos, concluyendo así que el estilo educativo autoritativo es el más óptimo para el desarrollo de la conducta autodeterminada y desde el cual deben llevarse a cabo las estrategias planteadas.

Palabras clave: familia, autodeterminación, estilos educativos, estrategias.

Justificación

La naturaleza humana comprende tanto el acto de ser como la potencia de dicho ser, por lo que la persona, como ser libre, tiene la oportunidad de dirigirse, de dirigir su libertad y su vida hacia el bien y la felicidad. La naturaleza humana, es una naturaleza libre que a partir de un modo de ser específico, se realiza de modo particular según el ser personal y la influencia de la cultura y la sociedad. En la sociedad actual, caracterizada por el flujo constante de la información, por el individualismo y el relativismo, la capacidad de autodirigir la propia vida toma un papel aún más importante. Saber autodirigir la vida, significa ser los propios agentes de nuestra vida, lo cual se denomina la capacidad de ser autodeterminados.

Ningún autor podría poner entre interrogantes la importancia de la autodeterminación en el desarrollo de la vida. Es por esto, que algunas instituciones como los colegios, han pasado de la educación centrada en el profesor, a la educación centrada en el alumno, en la que éste deja de ser un elemento pasivo y es el centro y promotor de su propio aprendizaje. Una educación, que es guiada por el profesor, pero realizada por el alumno, en suma, una educación cada vez menos rígida, que permite a los alumnos autorregular sus conductas y establecer sus propias metas. Es por esto también, que en la actualidad en el campo de la educación especial, se hace un fuerte hincapié en educar en entornos lo menos restrictivos posibles. Estos cambios, están teniendo un impacto en el desarrollo de las futuras generaciones. Pero está claro, que no es completamente la clave del éxito en el desarrollo de la autodeterminación, si lo fuera, antes y durante la “escuela tradicional” no hubieran existido personas autodeterminadas, grandes inventores, o simplemente personas que tenían control sobre su propia vida y sabían dirigirla.

En la actualidad, la autodeterminación es un objetivo educativo, que se traduce por ejemplo, en una de las competencias básicas denominada sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. La mayoría de las investigaciones actuales respecto a la temática de la autodeterminación están dirigidas al logro de la misma en el ámbito educativo y/o en la educación especial. Dejándose a veces al margen la importancia y el papel de la familia en el logro de la conducta autodeterminada.

Durante la realización de las prácticas en la Asociación Navarra Nuevo Futuro pude darme cuenta que algunos padres se inclinan a los extremos permisivistas y autoritarios en la educación de sus hijos, ya sea brindándoles total libertad, implicándose mínimamente en su educación o siendo extremadamente rígidos y no dando la oportunidad al crecimiento de la propia personalidad. Teniendo en cuenta, que la familia es un aspecto fundamental en el desarrollo de las personas y que tiene una gran repercusión sobre la vida de los hijos, cabría preguntarse si dicha familia, si los padres y sus formas de educar, influyen en el desarrollo de la autodeterminación de las personas.

De esta manera, este Trabajo Fin de Grado, es una oportunidad para constatar y descubrir si los padres juegan un papel importante en el desarrollo de la conducta autodeterminada. Principalmente, porque siendo la autodeterminación un atributo necesario para lograr tener una vida de calidad, es necesario que los padres sean conscientes de la importante labor que tienen sobre el desarrollo de la autodeterminación de sus hijos. Y nosotros, como futuros profesionales, sepamos guiar a los alumnos y a sus padres en la consecución de la misma, para que, a partir de un adecuado apoyo entre la familia y la escuela se logre el desarrollo integral de los alumnos.

Introducción

«La vida no se le da al hombre como algo definitivamente hecho, sino como algo por hacer, como un “quehacer”» (Ortega y Gasset, 1932: 13). El hombre nace en una vida abierta en la que puede definir su fin personal y el modo de alcanzarlo. Además, es un ser libre que puede perfeccionarse y realizarse personalmente. Para esto, es necesario que dicho hombre tenga autonomía, sepa autorregular su conducta, tenga creencias de control y eficacia y una autoconsciencia clara. En suma, que tenga control y disposición sobre su propia vida, es decir que sea autodeterminado.

Puesto que la autodeterminación no es una capacidad estática y todas las personas tienen potencial para tener una conducta autodeterminada, muchos investigadores (Langdon y Johnson, 2017; Peralta y Arellano, 2010; Peralta, 2008; González- Torres, 2006; Wehmeyer, 2010; Arellano, 2015) han centrado sus estudios en el desarrollo de la autodeterminación.

En dichos estudios se ha constatado que los factores que intervienen en el desarrollo de la autodeterminación son principalmente los padres y la familia, los profesores, las cualidades personales del individuo, el ambiente y el entorno. En la actualidad la mayoría de las investigaciones están enfocadas en cómo los profesionales de la educación especial pueden propiciar el adecuado desarrollo de la autodeterminación en sus alumnos, siendo «escasos los trabajos que se centran en cómo el contexto familiar influye en el logro de la autodeterminación» (Arellano, 2015: 9).

Por lo mismo, en este Trabajo Fin de Grado se estudia la familia como contexto de desarrollo de la autodeterminación. Concretamente, las prácticas educativas llevadas a cabo por los padres y su influencia sobre la conducta autodeterminada. De manera que, se establece el estilo educativo que mayormente propicia la autodeterminación y las conductas que son llevadas a cabo por los padres y que pueden potenciar o perjudicar el desarrollo de la autodeterminación.

Una vez evidenciado el crucial papel de la familia en el adecuado desarrollo de la autodeterminación y la importancia de las prácticas educativas que los mismos llevan a

cabo, se proponen una serie de estrategias que pueden desarrollar los padres para propiciar el desarrollo de la autodeterminación de sus hijos.

Todo esto, con el fin de sensibilizar a las familias y en concreto, a los padres, sobre la importancia y repercusión de su actuación, concretada en un estilo educativo, sobre el desarrollo integral de sus hijos. De manera que, familia y escuela puedan aunar sus esfuerzos en pro del desarrollo de la autodeterminación como la esencia del ser humano (Bandura, 2001) y base de la calidad de vida (Palomo y Tamarit, 2000).

Capítulo I: La autodeterminación personal

En este primer capítulo se realiza una fundamentación teórica del concepto de autodeterminación personal estudiado principalmente por Hughes y Argan (1998) y Wehmeyer (1995). Se explica en primer lugar el concepto de autodeterminación, a continuación, los cuatro componentes principales y su desarrollo. Por último, se describen los factores que influyen en el logro de la conducta autodeterminada.

1. Concepto y desarrollo de la autodeterminación

El término de autodeterminación es entendido de dos maneras. En primer lugar, con un sentido político, hace referencia al derecho de autogobierno de los pueblos. En segundo lugar, desde una perspectiva psicológica, se define como «atributo personal o disposición a tener control sobre la propia vida y destino, es decir, a ser agente causal en la propia vida» (Hughes y Agran, 1998: 181). En el presente trabajo al hablar de autodeterminación se estará haciendo referencia a la segunda acepción.

En la década de 1930 a 1940 el concepto se utiliza por primera vez en el campo de la psicología con un debate sobre el determinismo y libertad de la persona. Después, se introduce en el campo de la motivación pasando a tomar protagonismo en importantes teorías motivacionales. Actualmente, es principalmente utilizado en el campo de la educación especial, brindando a la discapacidad una visión más positiva, centrada en las capacidades y no en las limitaciones de la persona (Peralta y González- Torres, 2009).

Según Castillo (1997), el hombre es un ser libre, lo que le conlleva dos tareas importantes: hacer su vida y hacerse a sí mismo. Para lo cual el hombre debe elegir qué tipo de vida quiere llevar y cómo alcanzar su realización personal. A esto, la psicología de la personalidad y de la motivación añaden que las personas están motivadas intrínsecamente a ser autodeterminadas. Es decir, están motivadas a ser agentes causales en su vida y tomar decisiones sobre la misma.

Es necesario apuntar la importancia de la autodeterminación en el desarrollo adecuado de la persona. Según Ryan y Deci (2000, 2001), la autodeterminación debería ser uno de los principales objetivos del sistema educativo y de todo el desarrollo de la

persona por dos razones. En primer lugar, debido a que se refiere al derecho personal de poder decidir sobre el curso de la propia vida y, en segundo lugar, porque influencia y permite tener una mayor calidad de vida.

2. Los cuatro componentes claves de la autodeterminación

Una conducta autodeterminada es aquella que refleja cuatro características esenciales (Wehmeyer, 1995): 1) autonomía, 2) autorregulación, 3) creencias de control y eficacia y 4) autoconsciencia clara. Según Peralta (2002) esta conducta autodeterminada está presente cuando la persona es capaz de establecer metas, autoevaluarse, resolver problemas, tomar decisiones, entre otros.

Tomando como base la escala de autodeterminación de ARC (*The Arc's Self-Determination Scale*) que define operacionalmente el concepto de autodeterminación, se describen a continuación las cuatro características esenciales de la autodeterminación.

- 1) Autonomía: hace referencia a la elección y control de los comportamientos. Se divide en dos áreas:
 - Grado de independencia de la persona.
 - Capacidad de elección y actuación según preferencias, creencias e intereses.
- 2) Autorregulación: hace referencia a un conjunto de habilidades que responden a:
 - Capacidad de resolución de problemas.
 - Capacidad de establecer metas y objetivos, así como el procedimiento para alcanzarlos.
- 3) Creencias de control y eficacia: parte de la teoría de las creencias motivadoras de Bandura (1989) y hace referencia al control percibido, autoeficacia y expectativas de éxito.
- 4) Autoconsciencia clara: hace referencia al conocimiento sobre las propias emociones, capacidades y limitaciones. Está muy relacionado con la autoestima, la autoconfianza y la autoaceptación.

Puesto que la conducta autodeterminada está formada por las cuatro características anteriormente descritas, se partirá de las mismas para explicar el desarrollo de la autodeterminación.

2.1 Desarrollo de la autonomía

En la primera infancia el niño¹ es dependiente de los padres. Principalmente durante el primer año de vida, momento en el que el bebé es completamente frágil e indefenso. Dicha dependencia se manifiesta, por ejemplo, en la ansiedad de separación que sufren algunos bebés durante los dos primeros años de vida cuando se les aleja de una persona que les resulta familiar (Silverman y Dick-Neiderhauser, 2004).

Su capacidad de control va manifestándose en pequeños triunfos como lograr mantener la cabeza erguida y aprender a sentarse solos. Uno de los momentos más importantes en el desarrollo de la autonomía, es cuando el niño aprende a caminar o movilizarse gateando, puesto que tiene la oportunidad de explorar y conocer el mundo por sí mismo.

Así, entre los 0 y 6 años, el niño va adquiriendo diferentes habilidades como comer sólo, controlar los esfínteres, ponerse y quitarse la ropa, etc., que le permitirán adquirir mayor autonomía, por lo que es de suma importancia que desarrolle hábitos que le permitan regular su comportamiento.

El inicio de la etapa escolar primaria, que marca el principio de la segunda infancia, obliga al niño a adquirir mayores responsabilidades y responder ante instrucciones. Alrededor de los 10 años, los niños comienzan a manifestar su independencia desafiando a los padres. «Embromar a los adultos o desobedecerles sin ser atrapado es una de las actividades favoritas de algunos grupos de pares y una parte importante de la cultura del niño» (Berger, 1998: 396). Así, por ejemplo, comienzan a “rebelarse” no queriendo utilizar la ropa que les recomiendan los padres o utilizando expresiones o vocablos propios de su generación, casi siempre incomprensibles por los adultos.

¹ En el presente trabajo al decirse “hijo” o “niño” y “padre” se está utilizando el genérico masculino, pero se hace alusión a “hijo” e “hija”, “niño” y “niña” y a “padre” y “madre”.

En este momento, pasa a tener mucho peso para el niño la opinión de los iguales. Por esto, los niños no siempre actúan según sus preferencias e intereses, sino que se ven altamente influenciados por sus amigos y compañeros. Además, van desarrollando sus propias normas morales, no siempre acordes con las de los padres.

Entrando en la adolescencia, el niño de 12 años comienza a forjar su identidad. Para esto, empieza a reconsiderar los valores aprendidos y a reafirmar su capacidad de elección y actuación. La elección de una religión, intereses, adquisición de una postura política, de una carrera profesional, etc., tal y como sucede durante la adolescencia, permite a la persona madurar y adquirir cada vez mayor autonomía e independencia.

Es en la etapa de la adolescencia en la que la persona, conforme va madurando, logra adquirir mayores grados de independencia y pulir su capacidad de elección y actuación según preferencias, creencias e intereses. Aspectos que permitirán que, dependiendo de la cultura y del propio desarrollo de la persona, la misma vaya adquiriendo mayor autonomía a lo largo de la juventud y adultez. Dicha autonomía podría declinar durante la ancianidad ya que, según las capacidades y limitaciones, la persona anciana podría necesitar de más apoyos y depender más de sus familiares u otras personas.

2.2 Desarrollo de la autorregulación

Según la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget es alrededor de los 4 a 8 meses (subetapa de las reacciones circulares secundarias) cuando los bebés comienzan a ser capaces de repetir actuaciones que producen resultados ya conocidos. Aunque no es hasta la subetapa de coordinación de esquemas secundarios (8 a 12 meses) que las conductas son más intencionadas, cuando los niños utilizan las acciones aprendidas para alcanzar una meta.

Al llegar a los 24 meses, los niños ya utilizan el pensamiento simbólico, lo cual les permite anticiparse a las consecuencias y explorar las diferentes acciones a través de representaciones mentales para alcanzar una meta. A continuación, en la etapa preoperacional (2 a 7 años) los niños se dan cuenta que los sucesos tienen causas o motivos. Aunque todavía no comprenden la diferencia entre la apariencia externa y la realidad y no usan el razonamiento deductivo e inductivo.

Es a los 7 años, al entrar en la etapa de las operaciones concretas, cuando los niños son capaces de resolver problemas reales, puesto que piensan de manera lógica y consideran los diferentes aspectos de una misma situación. Dicho pensamiento está limitado por la consideración única del aquí y ahora.

El nivel más alto del desarrollo cognoscitivo es la etapa de las operaciones formales. Los niños entran en esta etapa alrededor de los 11/12 años (adolescencia). En este momento son capaces de utilizar el pensamiento abstracto y el razonamiento hipotético-deductivo en la resolución de problemas y establecimiento de procedimientos para alcanzar metas y objetivos. Se podría inferir que, según Piaget, el desarrollo de la autorregulación estaría “completo” en la etapa de las operaciones formales, es decir, en la adolescencia, cuando la persona llega al desarrollo óptimo de la cognición.

Aunque otros autores, como Fischer y Pruyne (2003) añaden a las teorías piagetanas el pensamiento reflexivo o razonamiento abstracto. Aspectos que, según su teoría, no llegan nunca a su óptimo desarrollo e influyen en la capacidad de resolución de problemas. Otro autor, Labouvie- Vief (2006) añade a la teoría de Piaget una última etapa denominada pensamiento posformal, según la cual explica que la capacidad de afrontar la incertidumbre, la contradicción, la imperfección y el compromiso no se desarrollan hasta la etapa de juventud, aspectos que influyen en la habilidad de resolución de problemas y de trabajo hacia las metas.

De las diferentes teorías propuestas se podría concluir que, aunque según Piaget, la mente del adolescente, en lo que a las capacidades cognitivas se refiere, esté lista para resolver problemas y alcanzar metas, es necesario, como bien establecen otros autores, el desarrollo óptimo del pensamiento posformal, que se adquiere durante la juventud (20-25 años), para poder decir que se ha alcanzado la característica de la autorregulación.

2.3 Desarrollo de las creencias de control y eficacia

El desarrollo de las creencias de control y eficacia comienza con la aparición de la autoconsciencia entre los 15 y 24 meses. Aspecto necesario para que los niños sepan reconocer sus propias habilidades y creencias sobre las propias capacidades. También es necesaria la adquisición de la teoría de la mente, que les permite tener conciencia de los

estados mentales, es decir de las intenciones, deseos, creencias y sueños propios y de los demás.

Durante la primera infancia las creencias y percepciones sobre las propias habilidades están basadas en conductas observables concretas y suelen ser muy positivas: se describe según su “yo ideal” y no su “yo real”. A partir de los 7 años, empiezan a ser capaces de ser autocríticos con sus propias creencias y percepciones.

Durante la segunda infancia, las creencias de control y eficacia de los niños dependen principalmente de la valoración que reciban por parte de los padres sobre sus capacidades. También tenderán a comparar sus competencias con las de sus iguales.

Una vez comenzada la adolescencia, el control percibido y autoeficacia seguirán dependiendo principalmente del feedback recibido de los padres e iguales. Teniendo importancia también los profesores, como adultos de referencia que son. Conforme el adolescente vaya realizando una autoobservación y teniendo experiencias propias, podrá tener percepciones y creencias propias más realistas.

Según lo explicado hasta ahora, se puede concluir que el desarrollo de las creencias de control y eficacia siempre irá de la mano de la evolución de la autoestima y del autoconcepto.

2.4 Desarrollo de la autoconsciencia clara

El origen del desarrollo de la autoconsciencia es la discriminación perceptual temprana. Esta se manifiesta alrededor de los 3 meses, cuando los bebés comienzan a prestar atención a su propia imagen en el espejo; y cuando, de los 4 a 9 meses, empiezan a interesarse más por las imágenes de los demás que por la propia.

A partir de los 10 meses, ya son capaces de agarrar objetos, lo cual les permite desarrollar el sentido de la acción personal. Momento en el que también se genera la coherencia de sí mismo, que se refiere al entendimiento de uno mismo como un todo físico con límites.

Estas son las bases para el desarrollo de la autoconsciencia, que como se mencionó anteriormente sucede entre los 15 y 24 meses. Es a partir de este momento que comprenden cognoscitivamente que tienen una identidad propia, diferente del resto de las personas. Una vez adquirida la autoconsciencia, a partir de los 3 años, comienzan a adquirir conocimientos sobre las reglas y normas aceptadas por la sociedad, lo que les permite comparar su conducta con lo que se considera correcto socialmente y demostrar emociones de orgullo, culpa y vergüenza. Dicha autoconsciencia también se manifiesta cuando los niños empiezan a utilizar pronombres en primera persona, alrededor de los 20 a los 24 meses. Así como cuando, entre los 19 y 30 meses, emplean términos descriptivos al referirse a sí mismos.

Para el correcto desarrollo de la autoconsciencia es necesario que los niños aprendan a diferenciar entre la apariencia y la realidad, lo cual, según Piaget sucede a partir de los 5 o 6 años. También es imprescindible que distingan entre la fantasía y la realidad. La fantasía comienza a desarrollarse a los 18 meses y se va estructurando de la mano del lenguaje (Pérez, 2011), aunque no es hasta los 3 años que los niños aprenden a diferenciar entre la fantasía y la realidad (Favell, 1995). Siendo capaz un niño de 3 años, por ejemplo, de diferenciar una mascota real de una mascota vista en un sueño. Esto no quiere decir que los niños superen o dejen a un lado la fantasía. Es más, es normal que, durante la infancia, y principalmente de los 3 a 7 años, el niño tenga una imaginación “desbordada” y muestre conductas como, por ejemplo, el animismo (atribuir vida a los objetos que no la tienen) durante el juego o tenga un amigo imaginario (Papalia, Wendkos, Duskin, 2001; Taylor, 2004). Algunos autores añaden a esto (Statlander-Slote, Olson, 2014) que es recurrente que a los 11 o 12 años, dependiendo del contexto, los niños sigan mostrando dificultades para diferenciar la fantasía de la realidad.

Por otro lado, otro aspecto importante de la autoconsciencia es el autoconcepto. Durante la primera infancia, antes de los 5 y 6 años, el autoconcepto estará basado en conductas observables concretas y suele ser muy positivo. A partir de los 7 años, el niño ya será capaz de ser autocrítico y de definirse según generalidades, lo que le permitirá a los 8 años que el juicio sobre sí mismo sea más consciente, realista y equilibrado (Harter, 1993). Aunque no será hasta la etapa de la adolescencia en la que la persona adquirirá el pensamiento abstracto y las estrategias hipotético deductivas, y dejará de describirse según rasgos y conductas externas para pasar a tomar en cuenta también generalidades

abstractas, sentimientos, rasgos internos, emociones, la motivación, creencias e ideas sobre cómo desearía ser (Harter, 1999).

Será durante la adolescencia, y al finalizar la misma, cuando la persona tomará en cuenta los cambios cognitivos, físicos y sociales, y logrará formar su autoconcepto. «Será en este momento cuando, gracias al desarrollo del pensamiento formal, el individuo adquirirá la capacidad para coordinar abstracciones de orden superior y constituir un autoconcepto coherente e integrador de las diferentes concepciones que en los años anteriores se presentaban aisladas» (Pérez, 2011: 244).

El autoconcepto evoluciona de la mano de la autoestima. Durante la primera y segunda infancia, la autoestima de los niños estará basada en el feedback que reciben de los adultos, si este es positivo, tenderán a sobreestimar sus capacidades. A partir de los 7 años comenzarán también a compararse con sus iguales.

Durante la adolescencia, la persona manifiesta diferentes niveles de autoestima según el área al que se refiera: escolar, relaciones sociales, deporte, etc. Conforme progresa la adolescencia, la persona irá adquiriendo una autoestima más global que dependerá de los aspectos del autoconcepto a los que conceda mayor importancia.

Es importante mencionar que, aunque la autoestima se configura principalmente durante la adolescencia, no permanece estática a lo largo de la vida, sino que podrá modificarse conforme el sujeto experimente situaciones críticas, importantes, de logro, etc.

El tercer aspecto de la autoconsciencia es el conocimiento sobre las propias emociones. «La capacidad para entender y regular, o controlar, los sentimientos es uno de los avances principales de la niñez temprana» (Dennis, 2006: 255). A esta edad ya son capaces de hablar sobre sus emociones y relacionarlas con sus experiencias. A partir de la segunda infancia, son capaces de reconocer emociones contradictorias.

En la *figura 1.1* que se presenta a continuación se resume el desarrollo de las características de la autodeterminación: autonomía, autorregulación, creencias de control y eficacia y autoconsciencia clara. La misma es de elaboración propia y se ha realizado a partir de la recopilación de ideas de los autores anteriormente mencionados.

Figura 1.1 Resumen del desarrollo de la autodeterminación.

Etapas	Autonomía	Autorregulación	Creencias de control y eficacia	Autoconsciencia clara
Primera infancia (0 a 6 años)	<ul style="list-style-type: none"> - Dependiente de los padres. - Bebé frágil e indefenso. - Capacidad de control a través de pequeños triunfos. - Importante el desarrollo de hábitos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de repetir actuaciones ya conocidas. - Utilización de conductas aprendidas para alcanzar una meta. - Pensamiento simbólico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aparición de la autoconsciencia. - Basado en las conductas observables. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la autoconsciencia. - Aparecen las emociones de orgullo, culpa y vergüenza. - Autoconcepto basado en conductas observables y concretas. - Autoestima basada en el feedback de padres.
Segunda infancia (6 a 12 años)	<ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de mayores responsabilidades. - Desafío hacia los padres. - Importancia de la opinión de los iguales. - Inicio del desarrollo de las propias normas morales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Capaces de resolver problemas reales. - Pensamiento lógico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de la capacidad de ser autocríticos. - Dependerá principalmente de la valoración de los padres. - Tenderán a compararse con los iguales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comienzan a ser autocríticos. - Tienen un juicio personal más consciente, realista y equilibrado. - Autoestima basada en el feedback de padres.
Adolescencia (12 a 20 años)	<ul style="list-style-type: none"> - Forjamiento de la identidad. - Reconsideración de valores aprendidos. - Reafirmación de la capacidad de elección. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento abstracto y razonamiento hipotético-deductivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dependencia del feedback recibido de los padres e iguales. - Importancia de la autoobservación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Al terminar la adolescencia el autoconcepto depende del rol desempeñado, las creencias personales y relaciones sociales. - Autoestima global.
Juventud (20 a 25 años) y adultez (25 a 60 años)	<ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de mayor autonomía durante la juventud y adultez. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento reflexivo. - Pensamiento posformal: capacidad de afrontar la incertidumbre, la contradicción, imperfección y compromiso. 		
Ancianidad	<ul style="list-style-type: none"> - Declinación de la autonomía e independencia. 			

3. Factores que influyen en el logro de la conducta autodeterminada

Según Palomo y Tamarit (2000) el desarrollo de la conducta autodeterminada se ve influenciada por una serie de factores y personas que se interrelacionan y solapan entre sí. Dichos componentes son principalmente: los padres y la familia (Landgon, Jonhson y Melton, 2017; Peralta y Arellano, 2010; Peralta, 2008; Wehmeyer, Davis y Palmer, 2010; Arellano, 2015; Ponce, 2010), los profesores (Peralta, 2008), las cualidades personales del individuo (González- Torres, 2004; Palmer y Wehmeyer, 1998; Doll, Sands, Wehmeyer y Palmer, 1996; deCharms, 1996; Palomo y Tamarit, 2000; Luz, 2012; Walker, H., Calkins, Wehmeyer y Walker, L., 2011) y el ambiente y el entorno (Palomo y Tamarit, 2000; Arellano, 2015; Peralta y Arellano, 2010; Luz, 2012; Walker, H., Calkins, Wehmeyer y Walker, L., 2011; Cook, Brotherson, Weigel- Garrey y Mize, 1996). Se explican a continuación brevemente cada uno de dichos factores, aunque más adelante se hace especial hincapié en la familia y los padres como contexto de desarrollo de la autodeterminación.

En primer lugar, la conducta autodeterminada se basa y se desarrolla a partir y sobre las cualidades personales del individuo. Así lo expresan Abery y Sancliff (2000: 30) al decir que «la autodeterminación de las personas es influenciada no sólo por los ambientes en los cuales se desarrolla, sino también por las decisiones y acciones que realiza en dichos ambientes». Dichas acciones, en cuanto a los elementos que influyen en la autodeterminación, se verán mediadas por las creencias, percepciones, actitudes, conocimiento propio, capacidad comunicativa y capacidad intelectual de la persona. De manera que el control percibido es una de las principales bases del desarrollo de la conducta autodeterminada: «las creencias acerca de uno mismo y de sus posibilidades afectan el grado en que la persona es capaz de ser agente primario en su vida» (Palmer y Wehmeyer, 1988: 4). Esto se debe a que el control percibido influye en la motivación y autorregulación de la conducta, aspectos importantes de la autodeterminación (González-Torres, 2004). Así señala González-Torres (2004) que algunas personas no actúan de manera autodeterminada, no porque no tengan las estrategias necesarias para hacerlo, sino porque les falta conocimiento y confianza en sus propias capacidades. Por lo que no solo ser, sino además sentirse agente de la propia vida, sentirse persona origen y no marioneta (deCharms, 1986), son la esencia de la autodeterminación (González-Torres, 2006; Doll, Sands, Wehmeyer y Palmer, 1996). Lo que se traduce en que, para el desarrollo de la

autodeterminación es imprescindible un adecuado conocimiento de las propias habilidades y limitaciones.

Para actuar de forma autodeterminada, también es importante que el sujeto cuente con la adecuada capacidad comunicativa. Así como con la capacidad de elegir, de autodefensa y de asertividad (Bambara, Cole y Koger, 1998). Así mismo, existe una correlación significativa entre el CI y el nivel de autodeterminación de la persona. Lo cual no quiere decir que el CI pueda predecir que la persona vaya a ser más o menos autodeterminada, pero sí es probable que las personas con menor CI trabajen y vivan en ambientes más restringidos, lo cual limita las posibilidades y oportunidades de tomar decisiones (Wehmeyer y Garner, 2003).

En cuanto al ambiente y el entorno en el cual se desarrollan las personas y toman lugar las cualidades personales anteriormente descritas, es necesario recalcar que no se puede apoyar la conducta autodeterminada de una persona sin tener en cuenta el contexto en el que esta se mueve. Es decir, llegar a tener una conducta autodeterminada no depende únicamente de las cualidades personales del sujeto, sino que también son importantes las oportunidades de aprendizaje que brinda el entorno (Arellano, 2015). Dentro de dichas oportunidades de aprendizaje, varios autores (González- Torres, 2006; Luz, 2012; Abery y Sancliff, 2000) hacen hincapié en la necesidad de brindar a los sujetos oportunidades y posibilidades de independencia y control personal. Es decir, un ambiente que permita las iniciativas de la persona, su participación en diferentes acciones, que apoye el establecimiento de metas personales, etc., en suma, que potencie la autonomía y la confianza en la propia capacidad, será un ambiente que posibilite el desarrollo de la autodeterminación (Peralta y Arellano, 2010).

Dichas oportunidades de ejercer control personal son de suma importancia, puesto que proporcionan al sujeto una ocasión para descubrir las estrategias que necesita en el manejo de su vida, fortalecer el conocimiento sobre sus propias capacidades y acerca del contexto y aprender a actuar en el mismo (Luz, 2012; Abery y Sancliff, 2000). Son tan primordiales que, según Wehmeyer y Garner (2003), las posibilidades de que dispone una persona para tomar decisiones pueden predecir su capacidad de autodeterminación. Algunos autores como Walker, Calkins, Wehmeyer y Walker (2011) también subrayan la competencia social (*social effectiveness*), el capital social y la inclusión como variables

sociales que tienen un importante rol en el desarrollo de la conducta autodeterminada. Aunque es valioso que sea mencionado, debido a la extensión y finalidad del presente trabajo no se desarrolla su explicación.

Dentro de dicho ambiente y entorno se encuentran principalmente tres instituciones: la familia, la institución educativa y el grupo de amigos. Se trata del microsistema de la persona que puede influenciar en el desarrollo de la conducta autodeterminada (Luz, 2012). Las personas que conforman dicho microsistema son relevantes puesto que una gran parte del aprendizaje se lleva a cabo a través de la observación. Las oportunidades y capacidad del individuo de observar personas que llevan a cabo conductas autodeterminadas, promueve que ella misma las adquiera (Abery y Sancliff, 2000; Wehmeyer, Davis y Palmer, 2010). Así mismo, las creencias que tengan los padres y profesores influirán en que estos logren ser más autodeterminados. Peralta (2008) señala la necesidad de que los profesores utilicen modelos de enseñanza no directivos y centrados en el alumno para que estos aprendan de manera autodirigida y autorregulada. Por lo que, utilizar un estilo extremadamente controlador o llevar a cabo clases demasiado rígidas limitan el desarrollo de las percepciones positivas de control y, así, afectan el desarrollo de la conducta autodeterminada.

Respecto al grupo de amigos, es fundamental mencionar que las interacciones sociales significativas y reciprocas, el clima social afectivo positivo y un contexto libre de situaciones que impliquen amenaza o riesgo son importantes en el desarrollo de la conducta autodeterminada en cuanto que contribuyen en el establecimiento y mantenimiento de una adecuada autoestima (Palomo, Seldas y Tamarit, 2000).

Como fue mencionado, en el entorno es importante que los padres y profesores brinden a los hijos y alumnos la oportunidad de ser autodeterminados a través de las actividades diarias en las que el niño tiene la oportunidad de tomar responsabilidades y de ser independiente (Cook, Brotherson, Weigel-Garrey y Mize, 1996). En conclusión, se podría decir que «el niño autodeterminado requiere que los adultos y las instituciones promuevan la comunicación, respeten su voz y tomen en cuenta sus opiniones» (Luz, 2012: 62).

Por último, se pueden evidenciar en la explicación anterior algunas de las barreras en el desarrollo de la conducta autodeterminada. Estas y otras barreras son señaladas por distintos autores, dentro de las mismas cabe destacar las siguientes (Bambara, Cole y Koger, 1998; Palomo, Seldas y Tamarit, 2000; Arellano, 2015; Walker, Calkins, Wehmeyer y Walker, 2011):

- La limitación de oportunidades de elección y control.
- Los conflictos que pueden surgir alrededor de la elección tomada.
- La falta de apoyos flexibles y la individualización.
- La falta de relaciones estables.
- Creencias, errores y desconocimiento de la autodeterminación y su importancia.
- Creencia por parte de los padres de que es mejor tomar la decisión por los hijos para evitar que se equivoquen.
- El desarrollo en ambientes limitados que no permiten la toma de decisiones.

En vista de lo explicado hasta ahora, puede verse que el desarrollo de la autodeterminación se ve influenciado por una serie de variables, entre las que se encuentran principalmente la interacción con el ambiente, las cualidades personales, los iguales y los padres. En este sentido, y aunque se ahondará más sobre este aspecto en el capítulo II del presente trabajo, está claro que son numerosos los autores que constatan la importancia de la educación familiar en el desarrollo de la autodeterminación. De manera que, siendo la autodeterminación una característica disposicional, la persona puede dirigir su vida hacia su propio proyecto personal, sin estar definido o decidido innecesariamente, como lo expresa Wehmeyer (1996), por aspectos o personas externas. Puesto que el hombre es un ser libre, le corresponde únicamente a él decidir qué hará en su vida y cómo, lo cual no quiere decir que la persona no esté influenciada o condicionada por el entorno, tanto social, como familiar, y por su propia naturaleza personal (MacIntyre, 2001).

Capítulo II: Desarrollo de la autodeterminación en el contexto familiar

En el presente capítulo se explican en primer lugar los estilos educativos según la clasificación de Macoby y Martín (1983), a partir de la cual se relacionan las consecuencias de los mismos con las características de la autodeterminación. En segundo lugar, se presenta un estudio teórico sobre investigaciones que apoyan la influencia de los estilos educativos en el desarrollo de la autodeterminación de la persona. A partir del mismo, se realiza un análisis en el que se relacionan dichas investigaciones con los estilos educativos.

1. Estilos educativos y autodeterminación

1.1 Teoría de los estilos educativos

Es característico de la persona el ser un “ser-con-otros” (Donati, 2009). Aspecto que le lleva a relacionarse consigo mismo, con el mundo, su entorno y las personas para llegar a ser lo que es. Esto quiere decir que, aunque la persona es el propio dirigente de su vida, lo es de manera abierta y comunicativa (Medina, 1990). La persona por tanto se desarrolla y llega a ser quien es en diferentes contextos relacionales: la familia, las amistades, los compañeros de trabajo, etc.

Son muchos los autores que defienden la importancia de la familia en el crecimiento y desarrollo de la persona. No únicamente por ser la primera comunidad social que recibe a la persona, sino por la influencia que produce sobre la formación del ser personal (Bellardineli, 2013). Así lo respalda Medina (1990: 21) cuando establece que «la comunidad familiar, por las notas de convivencia que específicamente une a sus miembros, es el ámbito natural al que se abre de forma espontánea el ser humano y en el que tempranamente puede realizarse, como en ningún otro ámbito de la vida social, ese encuentro singular o de relación es de alteridad de gran trascendencia para la génesis biográfica personal». De manera que son parte de la educación familiar la personalidad, la formación moral y religiosa, la dimensión intelectual, corporal, estética, sexuada, social y cívica (Bernal y Rivas, 2012). El comportamiento que los padres y madres tomen durante dicha educación familiar y la modalidad de interacción de padres e hijos se define,

en la mayoría de los estudios, a partir de dos dimensiones que son: 1) afecto/comunicación y 2) control/exigencias.

- 1) Afecto/ comunicación: hace referencia al tono emocional de la relación padres e hijos. Así como el grado y tipo de intercambios en la relación. En uno de los polos se encuentran los padres que muestran mucha sensibilidad ante las necesidades de los hijos y que los animan a expresarse. En el otro polo, se encuentran los padres que tienen muy escasas expresiones de afecto e intercambios comunicativos, además de ser fríos y hostiles (Macoby y Martin, 1983).
- 2) Control/ exigencias: hace referencia al nivel de exigencia por parte de los padres en situaciones que requieren un esfuerzo por parte de los hijos. Así como al control del comportamiento de los hijos a través de normas y la exigencia o no de su cumplimiento de manera firme y coherente (Macoby y Martín, 1983).

Estas dimensiones dan lugar a una clasificación de los estilos educativos. El estilo educativo «es el conjunto y modalidad de prácticas de los padres que repercuten en el desarrollo y bienestar del hijo» (Bernal y Rivas, 2012: 89). Según la clasificación de Macoby y Martín (1983), los cuatro estilos educativos son: 1) estilo autoritativo (o democrático), 2) estilo autoritario, 3) estilo permisivo, 4) estilo indiferente/negligente. Todos ellos se explican a continuación.

1.1.1 Estilo autoritativo

En este estilo educativo se da gran importancia a actuar según las reglas, que son discutidas por ambas partes. Los padres suelen animar a que dichas reglas sean aceptadas por los hijos, de manera que en su educación se combina equilibradamente la libertad y la obediencia.

La comunicación está muy presente en las relaciones padres- hijos, y por ello se les da la oportunidad a los hijos de expresarse cuando no están de acuerdo. Esto no quiere decir que se les permita a los hijos hacer todo lo que ellos quieran, sino que se dialoga y razona con ellos. De esta manera, los padres utilizan las técnicas inductivas para controlar a los hijos. Además, los niveles de afecto son altos, pero también lo son los de exigencia.

Con todo ello, los padres suelen estimular a los hijos para que se superen y alcancen las metas establecidas.

En resumen, se trata de un estilo con altos niveles de afecto y comunicación, y de control y exigencia.

1.1.2 Estilo autoritario

Estilo según el cual los padres exigen a los hijos que se haga lo que ellos quieren sin explicarlo o darles oportunidad a los hijos de expresarse. En caso de que no se cumpla lo que los padres mandan, se recurre al castigo o la amenaza, por lo que aquí resulta clave la autoridad de los padres y la obediencia por parte de los hijos.

Los niveles de comunicación son muy bajos y no se admiten cuestionamientos sobre las normas propuestas por los padres, lo que se traduce en altos niveles de exigencia. Además, se trata de padres que no expresan abiertamente el afecto por sus hijos, ni toman en cuenta sus intereses y necesidades.

En resumen, se trata de un estilo con bajos niveles de afecto y comunicación, pero con altos niveles de control y exigencia.

1.1.3 Estilo permisivo

Se trata de padres que crían a sus hijos en total libertad. No se les exige cumplir reglas ni se le da importancia a la obediencia. Además, se fomenta la independencia. Todo esto, con altos niveles de comunicación y afecto, lo que lleva a que las relaciones padre-hijo estén principalmente guiadas por los deseos e intereses del hijo. Donde los padres exigen muy poco o nada a los hijos ni les demandan muchos esfuerzos.

Es un estilo educativo que se resume en altos niveles de afecto y comunicación, pero bajos niveles de control y exigencia.

1.1.4 Estilo indiferente/negligente

Se trata de un estilo educativo caracterizado por la baja implicación de los padres en la educación y crianza de sus hijos. Por lo que hay bajos niveles comunicativos, frialdad y distanciamiento. Además, de muy poca exigencia por parte de los padres, aunque en algunos casos puede darse un control excesivo sobre el comportamiento de los hijos, sin que este esté justificado.

En resumen, se trata de un estilo con bajos niveles de afecto, comunicación, exigencia y control.

A continuación, se incluye una figura con el fin de clarificar la relación entre los estilos educativos y las dimensiones de la educación familiar.

Figura 2.1 Relación estilos educativos y dimensiones de la educación familiar.



Basado en el modelo de Macoby y Martín (1983).

1.2 Consecuencias de los estilos educativos y su relación con la autodeterminación

Diferentes autores han estudiado las consecuencias de los cuatro estilos educativos (negligente, permisivo, autoritativo, autoritario) en el desarrollo normal de la persona. Destacándose que el estilo autoritativo es el que muestra mayores beneficios positivos en el desarrollo. Así lo defienden Jiménez y Muñoz (2005), cuando establecen que se ha demostrado la asociación entre el estilo autoritativo y el sano desarrollo psicológico de la persona, que está relacionado con un buen autoestima, estabilidad emocional, buen rendimiento académico y bajos niveles de comportamiento antisocial.

Cantero (2012) resume las consecuencias de los estilos educativos en la siguiente figura.

Figura 2.2 Consecuencias de los estilos educativos.

Autoritativo	Autoritario
<ul style="list-style-type: none">- Alta autoestima.- Confianza para afrontar nuevas situaciones.- Persistentes en las tareas que inician.- Competencia social, autocontrol e interiorización.- De valores sociales y morales.	<ul style="list-style-type: none">- Baja autoestima.- Escaso autocontrol.- Obedientes y sumisos cuando el control es externo.- Poco hábiles en las relaciones sociales.- Pueden presentar conductas agresivas en ausencia de control externo.
Permisivo	Negligente
<ul style="list-style-type: none">- Alegres y vitales.- Inmaduros.- Incapaces de controlar sus emociones.- Poco persistentes en sus tareas.	<ul style="list-style-type: none">- Problemas de identidad y baja autoestima.- No suelen acatar las normas.- Poco sensibles a las necesidades de los demás.- Especialmente vulnerables y propensos a sufrir conflictos personales y sociales.

De manera que los estilos educativos tienen consecuencias sobre los siguientes factores de la persona:

- | | |
|--|---|
| - Adquisición de valores sociales y morales. | - Competencia social. |
| - Autoestima. | - Confianza en la propia capacidad. |
| - Capacidad de autocontrol. | - Madurez. |
| - Capacidad para fijar la propia identidad. | - Obediencia y docilidad. |
| - Características de la personalidad. | - Persistencia en la realización de tareas. |
| | - Respeto de las normas. |

Esta teoría es apoyada por otros autores que establecen que los estilos educativos tienen consecuencias en los siguientes aspectos (Bernal y Rivas, 2012):

- Adquisición de virtudes.
- Ajuste social.
- Capacidad de autocontrol.
- Autoestima.
- Autonomía.
- Competencia social.
- Conductas prosociales.
- Dependencia.
- Desarrollo de una moral.
- Eficacia en el actuar.
- Funcionamiento psicosocial.
- Maduración.
- Niveles de ansiedad y depresión.
- Obediencia y docilidad.
- Responsabilidad.

Como puede verse, algunos de los aspectos mencionados coinciden con los elementos de los cuatro componentes de la autodeterminación. Antes de ahondar en este aspecto, primero es necesario hablar sobre las consecuencias de los estilos educativos en la adolescencia. Principalmente porque, como puede verse en el capítulo anterior, los cuatro componentes de la autodeterminación tienen un mayor desarrollo durante esta etapa (12 a 20 años), aunque se entiende que para que se dé ese desarrollo durante la adolescencia, es necesaria la evolución óptima de las etapas anteriores. Debido a que la persona nunca deja de crecer y siempre puede perfeccionarse, no se llega durante la adolescencia a la culminación del desarrollo de la autodeterminación.

Según Steinberg y Silk (2002), al igual que en la infancia, el estilo autoritativo es el más beneficioso para los adolescentes. El mismo permite el óptimo desarrollo de la autoestima, desarrollo mental y un adecuado interés por el colegio. Además, son adolescentes que tienen un mejor rendimiento, consumen menos sustancias adictivas y muestran menos problemas de conducta.

Es importante resaltar, que durante esta etapa las relaciones padre-hijo se ven modificadas. En primer lugar, porque cambian los intereses de los hijos y, en segundo lugar, porque se modifica la influencia que los padres tienen sobre los hijos (Cantero, 2012). Murmi (2004) resalta que, durante esta etapa, los padres tienen influencia en el desarrollo de intereses, metas y valores de sus hijos. Así como en la consecución de retos y valoración de los propios éxitos y fracasos. De manera que la familia tiene un gran peso

sobre el desarrollo óptimo de los hijos adolescentes, el cual va a depender del adecuado estilo educativo.

Cantero (2012) resume las consecuencias de los estilos educativos en la adolescencia en la siguiente figura.

Figura 2.3 Consecuencias de los estilos educativos en la etapa adolescente.

Autoritativo	Autoritario
<ul style="list-style-type: none"> - Autoconcepto y autoestima ajustados. - Madurez personal, social y moral. - Persistencia en las tareas. - Creatividad. - Buen logro académico. - Fidelidad en los compromisos personales. - Buen estatus sociométrico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bajo ajuste social. - Baja autoestima. - Poca competencia. - Conformistas. - Buen rendimiento académico. - Poca participación social.
Permisivo	Negligente
<ul style="list-style-type: none"> - Inmadurez. - Poca persistencia ante las tareas. - Bajo rendimiento académico. - Desobediencia. - Violencia. - Bajo autoconcepto. - Baja responsabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Baja tolerancia a la frustración. - Baja dedicación. - Bajo rendimiento académico. - Escaso control emocional. - Bajo ajuste psicológico. - Tendencia a participar en actos delictivos y consumo de drogas.

Al igual que en la *figura 2.2*, se puede constatar en la *figura 2.3* que los estilos educativos influyen en los siguientes aspectos:

- | | |
|--|---|
| - Ajuste psicológico. | - Nivel de creatividad. |
| - Ajuste social. | - Nivel de tolerancia hacia la frustración. |
| - Autoconcepto. | - Niveles de violencia y consumo de drogas. |
| - Autocontrol. | - Obediencia. |
| - Autoestima. | - Rendimiento académico. |
| - Capacidad de persistencia en las tareas. | |
| - Madurez. | |

Dicho esto, tanto en las consecuencias generales de los estilos educativos, como en las consecuencias específicas de la etapa adolescente, se encuentran aspectos que apuntan nuevamente a los componentes de la autodeterminación. Así pues, podría concluirse que, teóricamente, los estilos educativos sí tienen influencia en el desarrollo

de la autodeterminación. Este aspecto será constatado, a partir de una revisión bibliográfica en el segundo apartado del presente capítulo. Antes de eso, se muestran en la *figura 2.4* los componentes de la autodeterminación y su relación con los aspectos en los que tienen consecuencias los estilos educativos. Todo ello fruto del análisis realizado hasta el momento.

Figura 2.4 Consecuencias de los estilos educativos y autodeterminación.

Aspectos en los que tienen consecuencias los estilos educativos (Bernal y Rivas, 2012).	Características de la autodeterminación	Aspectos en los que tienen consecuencias los estilos educativos en la adolescencia (Cantero, 2012).
Autonomía. Capacidad de autocontrol. Dependencia. Obediencia y docilidad. Responsabilidad.	<u>Autonomía:</u> Elección y control de los comportamientos. Grado de independencia. Capacidad de elección y actuación según preferencias, creencias e intereses.	Autocontrol. Obediencia.
	<u>Autorregulación:</u> Capacidad de resolución de problemas. Capacidad de establecer metas y objetivos. Capacidad para establecer el procedimiento para alcanzar metas y objetivos.	
Eficacia en el actuar.	<u>Creencias de control y eficacia:</u> Control percibido. Autoeficacia. Expectativas de éxito.	Capacidad de persistencia en las tareas. Nivel de tolerancia hacia la frustración.
Autoestima. Niveles de ansiedad y depresión.	<u>Autoconsciencia clara:</u> Conocimiento sobre las propias emociones. Conocimiento sobre las propias capacidades y limitaciones. Autoestima. Autoconfianza. Autoaceptación.	Ajuste psicológico. Autoconcepto. Autoestima.

Figura de elaboración propia basada en el análisis expuesto en el presente capítulo.

En dicha figura pueden verse en el centro los componentes de la autodeterminación y los elementos de los mismos. De los lados derecho e izquierdo, se muestran las consecuencias de los estilos educativos, generales y concretos de la adolescencia, que están relacionados con dichos componentes. Estos han sido ordenados según el componente al que hacen referencia. No se mencionan las consecuencias de los estilos educativos que no están relacionadas con la autodeterminación.

Es importante hacer notar que algunos aspectos como la adquisición de virtudes y desarrollo de una moral podrían influir en la capacidad del individuo de elegir y controlar sus comportamientos, elemento que forma parte de la autonomía pero que no se incluye en la tabla puesto que no muestra una relación directa. Lo mismo sucede con la competencia social y ajuste social que, aunque no sean elementos directos de la autodeterminación de la persona sí podrían influir en la autoestima, autoconfianza y autoaceptación del individuo. También es necesario mencionar que, aunque la maduración no está incluida en la figura, se entiende que directa e indirectamente influye en el desarrollo de la autodeterminación de la persona.

En la *figura 2.4* puede verse que en lo que respecta a las consecuencias generales de los estilos educativos y su relación con la autodeterminación de la persona, el comportamiento de los padres en la educación familiar y su forma de interactuar con sus hijos, influyen principalmente en el desarrollo de la autonomía y autoconsciencia clara. De la misma manera, en relación a las consecuencias de los estilos educativos en la adolescencia, la forma de educar de los padres tiene más relación con la autonomía, creencias de control y eficacia y autoconsciencia clara. La razón por la cual se encuentra poca relación con la autorregulación y sus elementos podría deberse a que en la actualidad estos elementos parecen ser principalmente tarea de los centros educativos.

2. La familia como contexto de desarrollo de la autodeterminación

Como se ha mencionado en los apartados anteriores, la familia es uno de los factores que tiene más influencia en el desarrollo de la conducta autodeterminada. Primero, porque los padres son «los primeros y principales agentes de la educación de su hijo, y juegan un rol primordial desde su edad temprana: son las personas que disponen de más oportunidades para influir en el comportamiento de sus hijos y favorecer su desarrollo» (Vived, 2013: 124). Segundo, porque las prácticas educativas de los padres con los hijos y la interacción entre los mismos tienen una repercusión en su adecuado desarrollo conductual. Por ejemplo, Wehmeyer, Davis y Palmer (2010) dicen que el tiempo que pasan los padres con su hijo puede tener una repercusión en el desarrollo de la conducta autodeterminada puesto que influye sobre la confianza en sí mismo y la autoestima del hijo.

Dentro de dichas prácticas educativas se hace principal alusión a que los padres permitan a los hijos participar de la toma de decisiones (Wehmeyer, Davis y Palmer, 2010), que apoyen su autonomía (Langdon, Johnson y Melton, 2017) y les proporcionen oportunidades de independencia (González-Torres, 2006), puesto que tienen una clara repercusión en el desarrollo del autoconcepto. Dichas oportunidades de autonomía e independencia deberán adaptarse a la edad y maduración del hijo, así como a sus capacidades y posibilidades. Un claro ejemplo es permitir a los hijos organizar las actividades familiares, pero sobre todo continuar y responder a la decisión tomada por los hijos (Wehmeyer, Davis y Palmer, 2010). Además, porque como se mencionó en los apartados anteriores, el apoyo por parte de los adultos en las experiencias y oportunidades de toma de control y decisión son cruciales para el desarrollo de la conducta autodeterminada. El adecuado apoyo de los padres en la autonomía y apoyo a la competencia (*competence support*) promueve la motivación intrínseca de los jóvenes (Langdon, Jonhson y Melton, 2017) y su autodeterminación. Por lo que será necesario que los padres encuentren un adecuado equilibrio entre la protección e independencia que proporcionan a su hijo (Wehmeyer, Davis y Palmer, 2010). Es decir, un equilibrio entre los extremos de la sobreprotección y la permisividad. No limitando sus oportunidades de elección y control, sino permitiendo que explore el mundo por sí mismo.

También es importante que se potencie la capacidad comunicativa del hijo (Bambara, Cole y Koger, 1998). Los padres deben alentar a sus hijos a realizar preguntas y expresar opiniones, además de permitirles explicar la razón por la cual toman ciertas decisiones (Wehmeyer, Davis y Palmer, 2010). Del mismo modo, es primordial que los padres tengan un conocimiento, percepciones y expectativas realistas sobre sus hijos (Peralta, 2008; Bambara, Cole y Koger, 1998). Por lo que Arellano (2015) resalta la importancia de trabajar en la familia el autoconocimiento y la autoestima de una manera natural y positiva. Así mismo, Langdon, Johnson y Melton (2017), en la realización de una investigación científica concluyeron que el afecto por parte de los padres está directamente relacionado con la experiencia de autonomía de los jóvenes (18 a 25 años) y con su competencia percibida, ambos importantes aspectos de la autodeterminación. Esto es respaldado por Palomo, Seldas y Tamarit (2000), quienes establecen que el clima social afectivo positivo es esencial para el desarrollo de la conducta autodeterminada. Siendo también importante la estabilidad de las relaciones entre padre e hijo (Bambara, Cole y Koger, 1998). Por otro lado, los padres también «disponen de muchas oportunidades para influir en el comportamiento de sus hijos» (Vived, 2013: 124) ya que una de las formas en las que los hijos aprenden de los padres es a través de la observación, por lo que es necesario que estos lleven a cabo habilidades de trabajo hacia las metas y objetivos, en suma, conductas autodeterminadas para que los hijos las puedan aprender a través de la observación (Wehmeyer, Davis y Palmer, 2010).

Peralta y Arellano (2010) resaltan también en sus investigaciones con padres de hijos con Síndrome de Down, la importancia de que los padres estén implicados en los programas de intervención para que las conductas aprendidas por los hijos sean más fácilmente generalizables. Aspecto que es necesario en toda la educación, ya que la misma debe ser apoyada por los padres, para que la educación recibida por el hijo no sea contradictoria entre la escuela y la familia o entre otros ámbitos importantes en el desarrollo de la persona. En este sentido, Peralta (2008) resalta la necesidad de la formación de los padres en el tema de la autodeterminación para que sean capaces de dirigir sus acciones a la consecución de la autodeterminación de sus hijos.

En suma, se podría decir que el ambiente que los hijos viven en casa puede favorecer o impedir la autodeterminación. Dentro de la cual, los padres y familiares tienen

un papel fundamental en el desarrollo de la conducta autodeterminada como institución natural en el desarrollo y educación del hijo (Peralta y Arellano, 2010; Peralta, 2008).

2.1 Análisis de la relación entre los estilos educativos y la autodeterminación

A la luz de lo explicado hasta el momento, puede verse que el contexto familiar tiene principal influencia en el desarrollo del autoconcepto, la confianza en sí mismo, la autoestima, la autonomía y la competencia percibida de los hijos. Los padres influyen en estos aspectos a través de:

- El modelado de conductas autodeterminadas: el aprendizaje por parte de los hijos a través de la observación de las conductas llevadas a cabo por sus padres.
- El tiempo compartido entre padres e hijos.
- Las oportunidades de independencia.
- El apoyo de la autonomía.
- El apoyo en las oportunidades de toma de control y decisión.
- El apoyo a la competencia.
- La potenciación de la capacidad comunicativa.
- Los conocimientos, percepciones y expectativas realistas sobre los hijos.
- El afecto por parte de los padres.
- La estabilidad de las relaciones padre- hijo.
- La formación de los padres sobre la autodeterminación.

Puesto que el objetivo del presente trabajo es constatar la influencia de los estilos educativos en el desarrollo de la autodeterminación, se hará alusión únicamente a los aspectos anteriormente mencionados que forman parte de las prácticas pertenecientes a los estilos educativos: 1) las oportunidades de independencia, 2) el apoyo de la autonomía, 3) el apoyo en las oportunidades de toma de control y decisión, 4) el apoyo a la competencia, 5) la potenciación de la capacidad comunicativa y 6) el afecto por parte de los padres.

En primer lugar, las oportunidades de independencia son principalmente brindadas por los padres con un estilo autoritativo, permisivo e indiferente. La diferencia se encuentra en que, mientras los padres con un estilo autoritativo encuentran un equilibrio entre la libertad y la obediencia, los estilos permisivo e indiferente se

encuentran en el extremo de la libertad. El estilo permisivo, a través del fomento total de la independencia. Y el estilo indiferente, a través de la poca implicación de los padres en la educación de sus hijos. El polo opuesto sería el estilo autoritario que se rige por los altos niveles de exigencia y control por parte de los padres.

En segundo lugar, el apoyo a la autonomía es principalmente llevado a cabo por los padres con un estilo autoritativo ya que no imponen las reglas, sino que animan a que las reglas sean aceptadas por los propios hijos y utilizan las técnicas inductivas en la educación de los mismos. El estilo autoritario sería el menos conveniente para el logro de la autonomía, puesto que los padres no permiten a los hijos cuestionar las normas establecidas y recurren al castigo y a la amenaza para lograr la obediencia por parte de los hijos.

Al igual que en las oportunidades de independencia, los padres con estilos permisivo e indiferente apoyan la autonomía de los hijos, aunque no de una manera adecuada sino a través de la no implicación en dichos aspectos.

En tercer lugar, el apoyo a las oportunidades de toma de control y decisión es favorecido por los padres con estilos indiferente, permisivo y autoritativo. En el estilo indiferente esto se realiza a través de la total libertad que dan los padres a los hijos, así como la no exigencia de obediencia ni establecimiento de normas. También en el estilo permisivo a través de la poca implicación, aunque en algunos casos puede darse un control excesivo sobre el comportamiento de los hijos. El estilo con autoridad también propicia las oportunidades de toma de control y decisión, pero a través de la discusión de las reglas, la comunicación y la estimulación de los hijos para que superen y alcancen las metas establecidas; es decir, a través del adecuado equilibrio entre libertad y obediencia. El estilo autoritario es el menos beneficioso en la toma de control y decisión, puesto que nunca brinda oportunidades para desarrollar dicha capacidad. Los padres toman el control total y esperan a que los hijos obedezcan.

En cuarto lugar, el apoyo a la competencia es estimulado casi únicamente por los padres con un estilo autoritativo al apoyar a sus hijos en la consecución de sus metas. Mientras que los padres con un estilo autoritario no permiten a los hijos tomar decisiones y hacer por sí mismos, sino que toman ellos siempre las decisiones y el control de la

situación. El estilo permisivo tampoco potencia el apoyo a la competencia, ya que los padres exigen muy poco a los hijos y no les demandan muchos esfuerzos. Así como los padres con estilo indiferente, que tampoco exigen nada a sus hijos.

En quinto lugar, la potenciación de la capacidad comunicativa es practicada por los padres con un estilo autoritativo o con un estilo permisivo. En el primer caso se trata de una comunicación basada en el diálogo y el brindar oportunidades de expresión. Y en el segundo caso está guiada principalmente por los deseos e intereses del hijo. Así, los estilos indiferente y autoritario tienen muy poca potenciación de la capacidad comunicativa. En ambos existen niveles comunicativos bajos, en el estilo indiferente además existe una frialdad y distanciamiento por parte de los padres y, en el estilo autoritario los padres no les brindan a los hijos oportunidades para expresarse.

En último lugar, el afecto por parte de los padres es un aspecto importante en el logro de la conducta autodeterminada. Los niveles de afecto son altos en los estilos autoritativo y permisivo; y bajos en los estilos indiferente y autoritario.

En la *figura 2.5* puede verse que el estilo autoritativo es el más favorecedor en el desarrollo de la conducta autodeterminada, seguido por el estilo permisivo e indiferente. Siendo el estilo autoritario el más dañino en el desarrollo de la autodeterminación.

Figura 2.5 Esquema de los estilos educativos y su relación con el desarrollo de la autodeterminación.

	Estilo autoritativo	Estilo permisivo	Estilo indiferente	Estilo autoritario
Oportunidades de independencia	✓	✓	✓	X
Apoyo a la autonomía	✓	✓	✓	X
Apoyo en las oportunidades de toma de control y decisión	✓	✓	✓	X
Apoyo a la competencia	✓	X	X	X
La potenciación de la capacidad comunicativa	✓	✓	X	X
El afecto por parte de los padres	✓	✓	X	X

Figura de elaboración propia basada en el análisis aquí expuesto.

Es importante mencionar que, aunque el estilo permisivo e indiferente brindan a los hijos algunas oportunidades de desarrollar ciertos aspectos de la autodeterminación, lo hacen principalmente a través de la nula o poca implicación de los padres. Mientras que en el estilo autoritativo se realiza a través de adecuadas prácticas de educación familiar. Es por esto que en el siguiente capítulo se mencionan algunas de las estrategias que podrían favorecer el desarrollo de la conducta autodeterminada teniendo en cuenta los estilos educativos.

Capítulo III: Estrategias para el desarrollo de la autodeterminación en la familia

Como se ha visto en los capítulos anteriores, los padres a través de la educación familiar que brindan a sus hijos, facilitan o dificultan el desarrollo de la autodeterminación de los mismos. Por esto, en el presente capítulo se exponen una serie de estrategias, englobadas dentro de las prácticas de los estilos educativos, que podrían permitir a los padres de familia influir positivamente en el desarrollo de la autodeterminación de sus hijos. Se parte de los 6 elementos que, en el análisis anteriormente expuesto, se ha concluido que son los aspectos de la autodeterminación en los que los padres pueden influir desde los diferentes estilos educativos.

1. Situación actual de la familia y los estilos educativos

El origen tradicional de la familia es el matrimonio unido por lazos legales y que está formado por esposo, esposa e hijos. En la actualidad pasan a jugar un papel importante también los lazos emocionales, culturales y económicos, por lo que, la familia puede tener origen en la unión de una pareja no necesariamente a través de lazos matrimoniales y con o sin hijos (Gervilla, 2008). Por lo mismo, se cuenta con numerosas definiciones de familia, que a pesar del cambio de paradigma, sigue gozando de un gran prestigio social, siendo la primordial institución para la creación y transmisión de la cultura y el «refugio ante dificultades y problemas» (Gervilla, 2008: 26). Mesa (2011: 52) lo expresa diciendo «todos quieren familia, a pesar de ella misma» ya que, todas las personas quieren ser amadas y amar, ser reconocidas en su singularidad y sentirse valoradas por su particularidad.

Los cambios fundamentales en la constitución de la familia se deben a la aparición de diferentes tipos de organizaciones familiares, la evolución del papel de la mujer, el cambio en el papel del hombre en la estructura familiar, la sustitución del estado en algunas de las funciones familiares y la creación de nuevas razones para formar una familia (Sarramona, 2002). Aunque todos estos aspectos hayan evolucionado a lo largo de los años y con estos se haya modificado la concepción de la familia, independientemente de la estructura familiar los padres deberán responder a las necesidades básicas y esenciales del desarrollo integral de los hijos (Peña y Pérez, 2010). Siempre tendrán que asumir una serie de funciones que permitan a los hijos inscribirse en la sociedad, puesto que «la familia es el modelo natural de integración» (Peña y Pérez, 2010).

En la actualidad algunas de estas funciones han sido delegadas a otras instituciones como la sanidad y el sistema educativo (Gervilla, 2008). Los cambios producidos en la sociedad han repercutido sobre las funciones de la familia y del sistema educativo creando un contexto de dudas sobre si la familia y la escuela están llevando a cabo la educación de los niños y jóvenes adecuadamente (Peña y Pérez, 2010).

La familia ha delegado una serie de funciones a la escuela, por lo que, es crucial la colaboración entre ambas instituciones. Delgado (2008) señala que la relación entre familia y escuela de la actualidad está caracterizada por la desconfianza, distancia y la desvalorización mutua. Tedesco (2009) menciona que, ante esta situación, es necesario establecer un “pacto educativo” en el que se vincule la educación llevada a cabo por los padres con la influencia de los demás agentes educativos.

A pesar de que en la educación de los hijos también interfieren otras estructuras sociales como la escuela, los grupos de amigos, las asociaciones, etc., e influyan los medios de comunicación, los padres tienen un papel fundamental y una enorme repercusión sobre el desarrollo emocional, físico y psíquico de sus hijos (Peña y Pérez, 2010). Es por esto, que el papel de la familia es indiscutible y debe ser reconocido. Por lo mismo, los padres pueden y deben preguntarse cuáles son los mejores métodos, teorías pedagógicas, corrientes, etc., que mejor se adaptan a sus objetivos y al óptimo desarrollo de los hijos. Al buscar en Google, “métodos educativos actuales” aparecen 259.000 libros, 102.000 noticias, 123.000 videos y 155.000 artículos académicos. Casi todos los mismos,

comienzan con frases del tipo “claves para favorecer...”, “la innovación en la enseñanza”, “el modelo educativo que seduce al mundo” y se posicionan desde métodos de lectura hasta formas de enseñar hábitos y valores.

Ante este paradigma, la familia tiene pocos referentes claros de actuación, por lo que es bastante fácil que los padres, confiando en libros, artículos o incluso videos, recurran a métodos de crianza no aptos para el óptimo desarrollo de los hijos. Es por esto que los estilos educativos propuestos por Macoby y Martín (1983) son muy beneficiosos, ya que presentan un claro referente sobre las actuaciones educativas y sus consecuencias. De manera que los padres pueden reflexionar sobre sus prácticas educativas y situarse en un estilo educativo y, posicionándose en torno al afecto, comunicación, control y exigencia, puedan concretar su estilo educativo en metodologías y teorías.

Por lo mismo, las estrategias que se presentan en el siguiente apartado, se configuran en torno a los cuatro estilos educativos para que los padres, sin caer en el permisivismo, en la negligencia o en la sobreprotección, puedan a partir de un estilo educativo adecuado potenciar el desarrollo de la autodeterminación de sus hijos.

2. Estrategias para potenciar el desarrollo de la autodeterminación

Según lo expuesto en el análisis del capítulo anterior, los padres pueden influir en el desarrollo de la conducta autodeterminada de sus hijos a través de 11 elementos, de los cuales 6 forman parte de las prácticas de los estilos educativos. Debido a que el objetivo del presente Trabajo Fin de Grado es constatar la influencia de los estilos educativos en el desarrollo de la autodeterminación, las estrategias que se presentan a continuación, parten de cada uno de dichos elementos: 1) las oportunidades de independencia, 2) el apoyo de la autonomía, 3) el apoyo en las oportunidades de toma de control y decisión, 4) el apoyo a la competencia, 5) la potenciación de la capacidad comunicativa y 6) el afecto por parte de los padres. Partiendo del análisis, presentado anteriormente, sobre cómo influye cada uno de los estilos educativos en dichos elementos, se plantean una serie de estrategias que pueden utilizar los padres en pro del desarrollo de la autodeterminación de sus hijos.

2.1 Construir un estilo de vida rico

Bambara, Cole y Koger (1998) engloban las oportunidades de independencia, el apoyo a la autonomía y el apoyo a las oportunidades de toma de control y decisión dentro de un constructo denominado: construir un estilo de vida rico. Otros autores (Witney-Thomas y Mahoney, 2001) lo denominan independencia apoyada, haciendo referencia a que los hijos se sientan personas origen de sus propias conductas. Para lograr esto, González-Torres (2006) propone a los padres una serie de estrategias dirigidas a niños con discapacidad intelectual, pero que en el presente trabajo se adaptan para poder adecuarse a la educación de cualquier hijo. La primera estrategia, hace referencia a que los padres deben animar a los hijos a «establecer metas claras, asequibles pero exigentes» (González-Torres, 2006: 15). Es decir, los padres deben guiar a los hijos en el establecimiento de metas, de los procedimientos para alcanzarlas y darles espacio, para que ellos mismos los lleven a cabo. Es necesario que este proceso parta de un adecuado autoconocimiento por parte de los hijos y un adecuado conocimiento de los hijos por parte de los padres, de manera que no se establezcan metas demasiado bajas o demasiado altas.

Más del 90% de las familias españolas desea que sus hijos sean capaces de decidir por sí mismos y sean autónomos (Pérez de Guzmán, 2006). Este deseo es contrario al estilo autoritario, los padres que se encuentren en el estilo autoritario no podrían cumplir con esta estrategia, debido a que exigen a los hijos el cumplimiento de una serie de normas, que se imponen a través del castigo y la amenaza. En este caso, lo primordial sería comenzar por brindar oportunidades de expresión a los hijos, de manera que las metas y las normas para alcanzarlas no sean completamente impuestas por los padres, sino dialogadas entre ambas partes. Aunque las normas y objetivos sean claros, es importante que los padres permitan a los hijos cuestionarlas, y dichas dudas den paso a un diálogo y explicación por parte de los padres.

En el caso del estilo indiferente y permisivo, que sí brindan oportunidades de autonomía e independencia a sus hijos, ambos tienen el riesgo de caer en un permisivismo irresponsable. En la actualidad, los padres optan principalmente por una educación para la libertad (Peña y Pérez, 2010), lo que concuerda con brindar oportunidades de apoyo e independencia, pero que no significa permitir que los hijos se auto establezcan cualquier tipo de meta y bajo cualquier serie de normas o sin ninguna, este establecimiento de

metas, debe ser, como lo son en el estilo autoritativo, dialogadas y aceptadas por ambas partes. Los padres de los estilos indiferente y permisivo deben intentar exigir el cumplimiento de una serie de normas a los hijos, lo cual como dije, no es contradictorio a la educación para la libertad. Para esto, los padres con un estilo indiferente, deberán comenzar por implicarse y conocer adecuadamente a sus hijos.

Respecto a brindar oportunidades de toma de control y decisión, en el caso del estilo autoritario, al igual que en la estrategia anterior, se trataría de padres que únicamente imponen lo que ellos desean, por lo que todas las decisiones están basadas en la obediencia por parte de los hijos. Para lo cual se propone como segunda estrategia, que los padres permitan a los hijos elegir y participar en y desde aspectos muy básicos como “¿qué película quieres ver?”, hasta elecciones más relevantes como “ayúdame a elegir el hotel de las vacaciones” o “planifica la comida del viernes”. Dichas oportunidades de actuación dependerán de la edad y desarrollo de los hijos.

Es importante que, como se lleva a cabo en los estilos autoritativo y permisivo, las oportunidades de toma de control y decisión vayan acompañadas de un diálogo y del coherente feedback. Tanto los padres con un estilo autoritario e indiferente, como en la estrategia anterior, deberán comenzar por brindar a los hijos oportunidades de expresión y diálogo.

Más del 90% de las familias españolas espera que sus hijos sean capaces de respetar una serie de normas establecidas (Pérez de Guzmán, 2006). Para esto, como en el estilo autoritativo, debe darse un adecuado equilibrio entre libertad y obediencia, de manera que, aunque los padres no siempre tomen la decisión apoyada por el hijo, sí le den la oportunidad de expresar sus preferencias, intereses y opiniones. El objetivo es conseguir que los hijos no sean completamente dependientes de los padres, como sería en el estilo autoritario, pero tampoco se encuentren en situaciones de posible riesgo porque se les brinda demasiada independencia y autonomía, como sería en los estilos permisivo y negligente.

2.2 Apoyo a la competencia

Enseñar habilidades para actuar de forma autodeterminada significa enseñar a los hijos estrategias de autorregulación de la conducta. Dependiendo de las características y cualidades de los hijos, los padres podrán enseñarles diferentes estrategias como las de resolución de problemas, cómo enfrentarse a una situación estresante, etc., para que estos, conforme las vayan aplicando a su vida diaria, puedan sentirse autoeficaces y adquirir cada vez mayor autonomía. Es importante que los padres, no enseñen únicamente estas estrategias, sino que les proporcionen a los hijos un espacio para practicarlas.

Un ejemplo muy claro sería el de un hijo de 13 años que no es capaz de llegar a casa del colegio y de manera autónoma comenzar a hacer sus tareas, ya sea porque se distrae, no sabe que tiene que hacer, pierde el tiempo en otras cosas, etc. Ante esto, partiendo de que un padre con estilo indiferente probablemente no se preocuparía por las tareas de su hijo y un padre con estilo permisivo, seguramente le brindaría tal cantidad de libertad y autonomía en la realización de la tarea, que sería muy fácil que el hijo “se perdiera” y no lograra enfocarse en lo que debe hacer. Un padre con un estilo autoritario, podría caer en tratarle como un niño pequeño y estar encima de él todo el tiempo, prácticamente hacerle los deberes para facilitar el trabajo o caer en comportamientos como: ante la tarea de una investigación sobre insectos, imprimirle la información y decirle “cópiala en una hoja, con este bolígrafo” y “aquí pones el nombre”.

La estrategia correcta ante esta situación, sería la que probablemente adoptaría el padre con estilo autoritativo, enseñarle a su hijo diferentes estrategias donde se incluirían, por ejemplo, siempre apuntar las tareas en la agenda escolar, establecer un cronograma y orden del día muy detallado, entre otras. Al principio, dichas estrategias tendrán que estar muy guiadas por los padres, pero conforme el hijo las vaya adquiriendo, los padres podrán implicarse y controlar menos, hasta que logren que por sí mismo llegue a casa y lleve a cabo todas las estrategias aprendidas sin la necesidad del control por parte de los padres.

Por otro lado, para lograr el adecuado apoyo a la competencia, Bandura (1997) también propone que los padres deben asegurar experiencias de éxito. Por lo que los padres deben proponer a los hijos tareas que se adecúen a sus competencias, habilidades y edad, de manera que, cuando los hijos las lleven a cabo con éxito, puedan sentirse

capaces y confiar en sus propias habilidades. Es necesario que los padres no propongan tareas demasiado difíciles porque solo llevarán a los hijos a sentirse frustrados, pero tampoco demasiado fáciles que los llevarán a sentirse incapaces. Según una investigación del Grupo de Yale (Zigler y colaboradores, 1999), los padres pueden seguir el principio de “lo fácil a lo difícil” (*easy-to hard*) de manera que las tareas vayan aumentando en dificultad mientras los hijos adquieren nuevos recursos para enfrentarse a las mismas. Al igual que en las estrategias anteriores, es necesario que dicho apoyo vaya acompañado de la guía de los padres que poco a poco deberá ir disminuyendo. Y también de un adecuado feedback.

Además, es importante que los padres ayuden a sus hijos a «desarrollar una concepción de la capacidad como entidad modificable más que estática» (González-Torres, 2006: 18). De manera que los hijos sepan que pueden modificar y mejorar sus capacidades con tiempo y esfuerzo. Del mismo modo, es muy importante que los padres también enseñen a sus hijos que pueden aprender del fracaso. No se trata de que los hijos se enfrenten a una cantidad de fracaso que los lleve a una sobre frustración, pero sí de que entiendan que pueden enfrentarse a situaciones difíciles con las adecuadas habilidades. Así como que sepan cómo abordar el fracaso en sí mismo.

2.3 Potenciación de la capacidad comunicativa

Es muy positivo que, según una investigación llevada a cabo por Peña y Pérez (2010), los padres en la actualidad le den importancia a la comunicación y al diálogo, puesto que cualquier tipo de intervención llevada a cabo debe basarse en el adecuado conocimiento del sujeto, en este caso, de los hijos. Peralta (2008: 15-16) afirma en el campo de la educación especial que «es imprescindible que los padres tengan percepciones y expectativas realistas sobre sus hijos/as con discapacidad y que aprendan estrategias específicas de apoyo. Cuando los padres reflexionan acerca de sus creencias sobre la discapacidad, acerca de sus expectativas sobre el porvenir de sus hijos/as, o de sus miedos y esperanzas, están más preparados para acompañar a sus hijos/as sin sustituirlos en el reto que conlleva vivir». Esta idea debe ser extrapolada a la educación de todos los hijos. Es muy importante que los padres conozcan los puntos fuertes y débiles de sus hijos, partiendo de la adecuada comunicación y diálogo que se lleva a cabo en el estilo autoritativo y permisivo, de manera que no se caiga en la sobreprotección del estilo

autoritario y los padres sepan cuándo brindarles oportunidades de participación, autonomía e independencia. Esta primera estrategia, la importancia del conocimiento de los hijos, es la base de todas las demás.

El conocimiento de los hijos se desarrolla, como en cualquier otra relación, a partir del compartir tiempo y experiencias. Conseguir este objetivo, seguramente sería difícil para el estilo indiferente y para el autoritario. Para el estilo indiferente, por mostrar poca o nula implicación en los hijos, y la frialdad y distanciamiento que tienen hacia los mismos, y en el estilo autoritario debido a las pocas oportunidades de diálogo y expresión que se presentan a los hijos. De manera que, para lograr un adecuado conocimiento de los hijos, se debe potenciar la capacidad comunicativa, que como se explicó en los capítulos anteriores, es necesaria en el desarrollo de la autodeterminación. Así es tarea de los padres brindar tiempo a los hijos, escuchar activamente y permitir y dar paso al diálogo y expresión de opiniones, como lo realizan el estilo autoritativo y permisivo. Una buena oportunidad para practicar las habilidades comunicativas y conocer a los hijos, es el tiempo de las comidas. Es recomendable que los padres se propongan compartir esos momentos con todos los hijos y propicien la conversación entre los mismos. También, dependiendo del caso, se puede recurrir a charlar durante los viajes en coche o en villabesa al colegio o trayectos a cualquier destino familiar.

2.4 El afecto por parte de los padres

Todas las estrategias deben englobarse dentro de un adecuado afecto por parte de los padres. Únicamente los estilos autoritativo y permisivo muestran adecuados niveles de afecto a los hijos. Este es un aspecto de suma importancia puesto que «una fuente importante de percepción de autoeficacia y de valía personal es la valoración y el apoyo afectivo recibido por parte de las personas significativas. Cuando uno se siente querido, se siente seguro para explorar, tomar iniciativas y teme menos el error o las dificultades» (González-Torres, 2006: 20). Por lo que los padres deben envolver todas las estrategias anteriormente mencionadas dentro de un adecuado clima afectivo.

Todas las estrategias anteriormente descritas se resumen en:

- 1) Propiciar el conocimiento de los hijos compartiendo con estos tiempo y experiencias. Escuchar activamente a los hijos, permitir y dar paso al diálogo y expresión de opiniones.
- 2) Los padres deben guiar a los hijos en el establecimiento de metas, de los procedimientos para alcanzarlas y darles espacio, para que ellos mismos los lleven a cabo.
- 3) Proporcionar a los hijos oportunidades de elección; pero sobre todo, de expresión de preferencias, intereses y opiniones. Siempre acompañándolo con el adecuado feedback.
- 4) Enseñar a los hijos estrategias de autorregulación de la conducta. Así como proporcionarles espacios para ponerlas en práctica.
- 5) Los padres deben asegurar a sus hijos experiencias de éxito a través del apoyo a la competencia. Esto se logra permitiéndoles la realización de tareas que se adecuen a sus capacidades.
- 6) Enseñar a entender la capacidad como una entidad modificable y no estática.
- 7) Enseñar a aprender del fracaso.
- 8) Englobar todas las estrategias en un adecuado clima afectivo.

3. ¿En qué estilo posicionarse?

En el capítulo anterior se concluyó que los estilos autoritativo y permisivo eran los que mejor propiciaban el adecuado desarrollo de la autodeterminación. A partir de la explicación y análisis de las estrategias anteriores, puede constatarse que, aunque los dos estilos lleven a cabo elementos que propician el desarrollo de la autodeterminación, es el estilo autoritativo el que mejor se adapta a las estrategias necesarias en el desarrollo de la conducta autodeterminada. Por lo que, el estilo autoritativo no únicamente es el único que cumple con todos los elementos necesarios para el desarrollo de la conducta autodeterminada (ver *figura 2.5*) es además, el único a partir del cual pueden llevarse a cabo todas las estrategias anteriormente explicadas.

Conclusiones

1. Es necesario que la familia y la escuela aúnen sus esfuerzos para lograr el desarrollo integral de los alumnos, y por lo mismo, el desarrollo de la conducta autodeterminada.
2. Todas las personas tienen derecho a elegir, y la capacidad de desarrollar una conducta autodeterminada. Por lo que es labor de los padres y profesionales propiciar dicho desarrollo.
3. La familia y en concreto los padres, son uno de los elementos fundamentales en el desarrollo de la conducta autodeterminada.
4. Los estilos educativos tienen influencia en el desarrollo de la conducta autodeterminada a través del peso que tienen sobre el desarrollo de la autonomía, creencias de control y eficacia y autoconsciencia clara de los hijos.
5. El estilo autoritativo es el que muestra mayores beneficios en el desarrollo de la conducta autodeterminada. Seguido por el estilo permisivo e indiferente y, por último, por el estilo autoritario.
6. Es crucial que los padres, basen sus prácticas educativas en un adecuado conocimiento de los hijos a través de la potenciación de la capacidad comunicativa (escucha activa, el diálogo y la expresión de opiniones).
7. Los padres pueden seguir una serie de estrategias que propiciarán el adecuado desarrollo de la conducta autodeterminada. Dentro de las mismas, son de crucial importancia las oportunidades de elección y decisión que tienen los hijos.

Bibliografía

1. Arellano, A. (2015). Autodeterminación y discapacidad: un estudio piloto con padres de la asociación integra de Puebla (México). [versión electrónica]. *Revista Digital de Artes y Humanidades*, 1.
2. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
3. Belardinelli, S. (2013). La familia como recurso de una sociedad abierta y plural. *Estudios Sobre Educación*, 25, 85-94.
4. Berger K. S. y Thompson, R. A. (1998). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Spain, Europe: Médica Panamericana.
5. Bernal Martínez de Soria, A., Rivas Borrell, S. y Urpí, C. (2012). *Educación familiar: infancia y adolescencia*. Madrid: Pirámide.
6. Cantero, V. M. P. (2012). *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez*. Alicante: ECU.
7. Castillo, G. (1997). *Cautivos en la adolescencia: los hijos que siguen en el nido. Los hijos que se refugian en el alcohol*. Barcelona: Oikos-Tau.
8. Cook, C.C., Brotherson, M.J., Weigel-Garrey, C. & Mize, I. (1996). "Homes to support the self-determination of children". En Sands, J. & Wehmeyer, M.L. (Eds.). *Self- determination across the life span: independence and choice for people with disabilities*. Baltimore: Paul H. Brookes, 91-110.
9. Donati, P. (2009). *La società dell'umano*. Genova-Milano: Casa Editrice Marietti.
10. Gervilla, Á. (2008). *Familia y educación familiar. Conceptos clave, situación actual y valores*. Madrid: Narcea, S.A.
11. González-Torres, C. (2006). "La motivación y el autoconocimiento como dimensiones centrales para el desarrollo de la conducta autodeterminada en las personas con discapacidad". En Peralta, F., González-Torres, M.C. y Iriarte, C. (Eds.). *Podemos hacer oír su voz: claves para promover la conducta autodeterminada*. España: Ajibe, 127-165.
12. Hughes, C. & Agran, M. (1998). Introduction to the special section: self determination: Signaling a Systems Change. *JASH*, 23(1), 1-4.
13. Langdon, J., Johnson, C. & Melton, B. (2017). Factors contributing to the uptake and maintenance of regular exercise behaviour in emerging adults. *Health Education Journal*, 76(2), 182-193

14. Luz, M. (2012). *La autodeterminación en los niños de 6 a 12 años de edad, diseño de un programa de capacitación para padres y maestros para desarrollar la autodeterminación en los niños de educación general básica*. Ecuador: Pontifica Universidad Católica de Ecuador.
15. MacIntyre, A. (2001). *Animales racionales y dependientes: por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*. Barcelona: Paidós.
16. Mesa (2011). "¿La familia actual?". En Garcés, (Ed.), *Familia y Subjetividad: Perspectivas y abordajes*. Colombia: Corporación Universitaria Lasallista, 45-53.
17. Palomo Seldas, R. y Tamarit, J. (2000). Autodeterminación: analizando la elección. *Siglo Cero*, 31(189), 21-43.
18. Papalia, D. E., Feldman, R. D., Martorell, G., Berber, E., Vázquez, M., Ortiz, M. E. y Dávila, J. J. (2012). *Desarrollo humano*. México: McGraw-Hill.
19. Pastor, Y., Balaguer, I. y García-Merita, M. (2003). El autoconcepto y la autoestima en la adolescencia media: análisis diferencial por curso y género, *Revista de Psicología Social*, 18(2), 141-159.
20. Peña y Pérez. (2010). Desafíos de la familia actual ante la escuela y las tecnologías de información y comunicación. *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 41-68.
21. Peralta López, M. F. (2009). El movimiento hacia la autodeterminación personal: antecedentes y estado actual. *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, 181-192.
22. Peralta, F. (2008). Educar en autodeterminación: profesores y padres como principales agentes educativos. *Educación y diversidad*, 2, 151-166.
23. Peralta, F. y Arellano, A. (2010). El papel de la familia en la promoción de la autodeterminación de sus hijos/as con Síndrome de Down: el Enfoque Centrado en la Familia (ECF). *Actas del Congreso Iberoamericano sobre el Síndrome de Down: "La Fuerza de la Visión Compartida"*, 8, 1-12.
24. Peralta, F., Zulueta, A. y González-Torres, M.C. (2002). La escala de autodeterminación de Arc. Presentación de un estudio piloto. *Siglo Cero*, 33(3), 5-14.
25. Pérez Pérez, N., Navarro Soria, I. y Cantero Vicente, M. P. (2011). *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez*. Alicante: Club Universitario, D.L.
26. Rogelio Medina Rubio. (1990). *La educación personalizada en la familia*. Madrid: RIALP, S.A.

27. Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self- determination. Theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
28. Statlander-Slote, J. y Olson, A. (2013). *Etapas del desarrollo infantil – Enseñar a los niños a diferenciar entre la realidad y la fantasía*. Extraído el 28 de Febrero del 2017, del sitio Web del North East Books and Publishing: http://northeastbookspublishing.net/Superando_TDAH.htm/blog/2014/04/21/etapas-del-desarrollo-infantil-ensenar-a-los-ninos-a-diferenciar-entre-la-realidad-y-la-fantasia/
29. Verdugo, M.A. (2001). *Autodeterminación y calidad de vida de las personas con discapacidad. Propuesta de actuación*. España: Universidad de Salamanca.
30. Vived Conte, E., Betbesé Mullet, E., Díaz Orgaz, M., González-Simancas Sanz, A. y Matía Amor, A. (2013). Avanzando hacia la vida independiente: planteamientos educativos en jóvenes con discapacidad intelectual. *Revista Española de Discapacidad*, 1(1), 119- 138.
31. Walker, H., Calkins, C., Wehmeyer, M., Walker, L. & cols. (2011). *A Social-Ecological Approach to Promote Self- Determination*. Estados Unidos: A National Gateway to Self- Determination.
32. Wehmeyer, M., Davis, S. & Palmer, B. (2010). *10 Steps to Independence: Promoting Self- Determination in the Home*. Estados Unidos: A National Gateway to Self- Determination.
33. Wehmeyer, M.L. (1995). *The Arc's Self-determination Scale. Procedural guidelines*. Alington: The Arc of the United States.
34. Zigler, E., Bennett-Gates, D. & Hodapp, R. (1999). "Assessing personality traits of individuals with mental retardation". En Zigler, E. y Bennett-Gates, D. (Eds.). *Personality development in individuals with mental retardation*. New York: Cambridge University Press, 206- 225.